

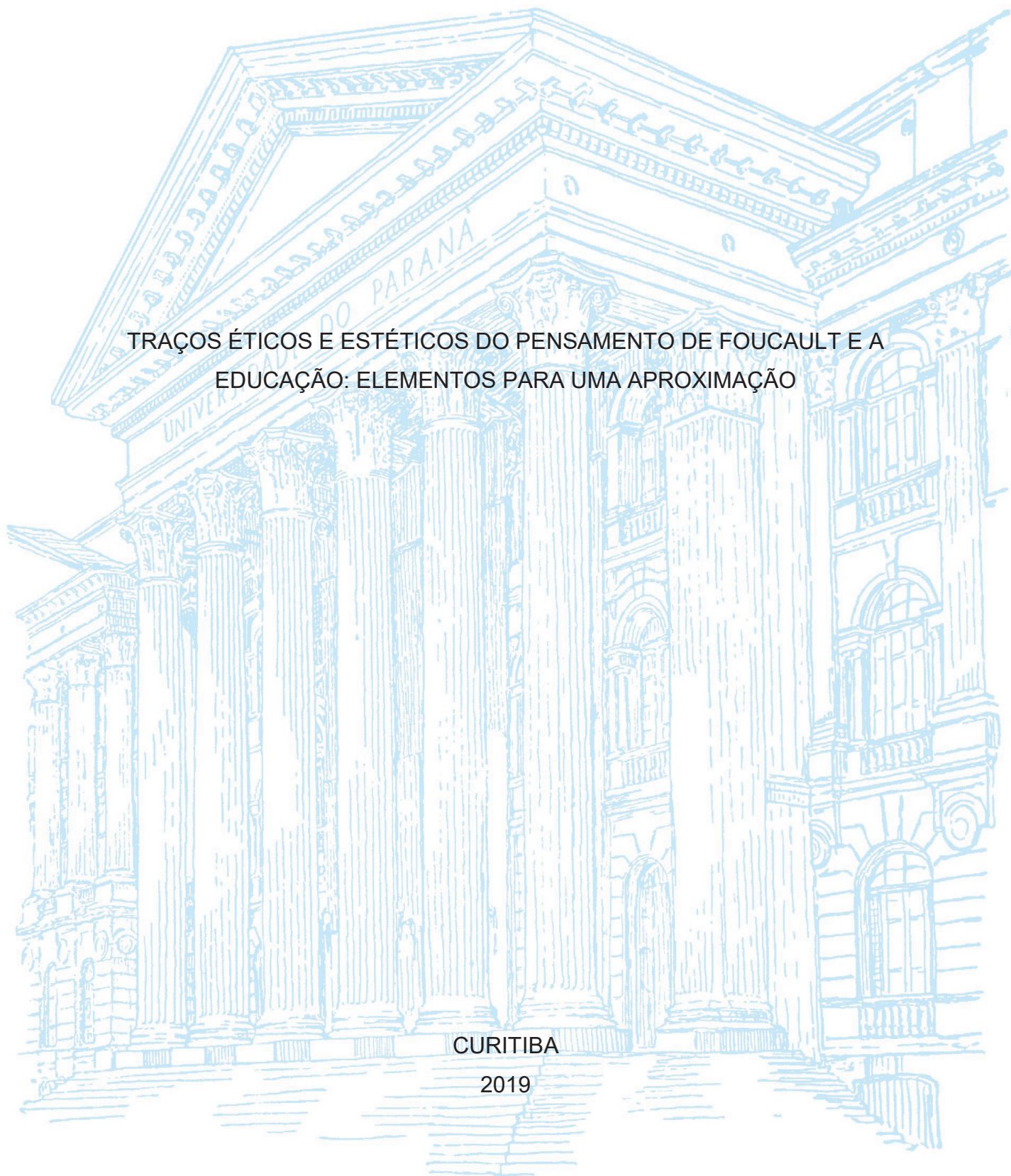
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

ALVARO LUIZ NUNES

TRAÇOS ÉTICOS E ESTÉTICOS DO PENSAMENTO DE FOUCAULT E A
EDUCAÇÃO: ELEMENTOS PARA UMA APROXIMAÇÃO

CURITIBA

2019



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

ALVARO LUIZ NUNES

TRAÇOS ÉTICOS E ESTÉTICOS DO PENSAMENTO DE FOUCAULT E A
EDUCAÇÃO: ELEMENTOS PARA UMA APROXIMAÇÃO.

Monografia apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista, Curso de Especialização em Filosofia da Educação. Departamento de Teoria e Fundamentos da Educação da Universidade Federal do Paraná.

Orientador: Prof. Dr. Delcio Junkes.

CURITIBA

2019



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO -
40001016206E1

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da Trabalho de Conclusão de Especialização de **ALVARO LUIZ NUNES**, intitulada: **TRAÇOS ÉTICOS E ESTÉTICOS DO PENSAMENTO DE FOUCAULT E A EDUCAÇÃO: ELEMENTOS PARA UMA APROXIMAÇÃO**, após terem inquirido o aluno e realizado a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa. A outorga do título de Especialista está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

Curitiba, 12 de Dezembro de 2019.


DÉLCIO JUNKES
Presidente da Banca Examinadora


DOUGLAS HENRIQUE ANTUNES LOPES
Avaliador Externo (CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL
UNINTER)


MÁRCIO JAREK
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO
PARANÁ)

RESUMO

O objetivo geral deste trabalho é aproximar ética e educação a partir de uma leitura do livro *História da sexualidade 3: O cuidado de si*, de Michel Foucault. Propõe-se interpretar e compreender a noção de *cuidado de si*, que é uma das dimensões do pensamento ético e estético de Foucault, e aproximá-la do tema da educação a partir de três elementos: constituição de um sujeito pós-metafísico (sujeito devir), criação de critérios de estilo (estética da existência) e formação da alma (espiritualidade). Busca-se aferir de que forma traços do pensamento do filósofo francês podem contribuir para uma revisão crítica dos sujeitos da educação. O cuidado de si enquanto experiência ética e estética é também o cuidado com o outro, possibilitando uma dialógica capaz de problematizar a ciência educacional hegemônica.

Palavras-chave: Cuidado de si. Ética. Educação. Estética. Foucault.

ABSTRACT

The general objective of this work is to bring ethics and education closer by reading the book *History of sexuality 3: The care of the self*, by Michel Foucault. It is proposed to interpret and understand the notion of self-care, which is one of the dimensions of Foucault's ethical and aesthetic thought, and to approach it with the theme of education based on three elements: constitution of a post-metaphysical subject (subject becoming), creation of style criteria (aesthetics of existence) and soul formation (spirituality). It seeks to gauge how traces of the French philosopher's thinking can contribute to a critical review of the subjects of education. Taking care of oneself as an ethical and aesthetic experience is also taking care of the other, enabling a dialogic capable of problematizing hegemonic educational science.

Keywords: Take care of yourself. Ethic. Education. Aesthetics. Foucault.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	7
2. UM OLHAR SOBRE ÉTICA E MORAL NA FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO	12
3. O CUIDADO DE SI NA OBRA HISTÓRIA DA SEXUALIDADE.....	23
4. APROXIMAÇÕES ENTRE O CUIDADO DE SI E A EDUCAÇÃO.....	31
4.1. O cuidado de si e a educação: elementos para uma aproximação	33
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	38

1. INTRODUÇÃO

O objetivo geral deste trabalho é aproximar ética e educação a partir de uma leitura do livro *História da sexualidade 3: O cuidado de si*, de Michel Foucault. Propõe-se compreender a noção de *cuidado de si*, que é uma das dimensões do pensamento ético e estético de Foucault, e aferir de que forma traços do pensamento do filósofo francês podem contribuir para os estudos sobre filosofia da educação no que tange uma revisão crítica dos sujeitos da educação. O cuidado de si enquanto experiência ética e estética é também o cuidado com o outro, possibilitando uma dialógica capaz de problematizar a ciência educacional hegemônica.

Foucault (2014) partiu de pesquisas realizadas pelo historiador Pierre Hadot e, ao identificar no mundo greco-romano uma reflexão dedicada ao cuidado de si, buscou reabilitar conceitos-chaves da filosofia antiga. Nas discussões filosóficas daqueles tempos, a ética tinha um papel fundamental, pois a filosofia se constituía em um estilo de vida. Foucault aprimorou o projeto nietzscheano de demolição e transvaloração de valores universais, alertando-nos sobre o perigo da crença em conceitos supra-históricos ancorados na tradição metafísica (DUARTE, 2010, p. 204). A tese foucaultiana de que, além de reprimir, o poder produz realidades através de um complexo dispositivo de micropoderes disciplinares historicamente datáveis (DUARTE, 2010, p. 204), abalou o meio acadêmico e trouxe uma miríade de perspectivas para os estudos em ciências humanas.

No âmbito pedagógico, Foucault foi visto, em um primeiro momento, com certa desconfiança, pois a sua genealogia do poder disciplinar atingia em cheio os fundamentos epistêmicos e normativos da educação (SILVA, FREITAS, 2015, p. 220). Não obstante, o último decênio demonstrou que o chamado “pensamento tardio” de Foucault, anunciado em cursos que ministrou no final de sua vida e na obra *A História da Sexualidade*, abriu um leque de problematizações para se pensar a educação na contemporaneidade. Embora o uso de conceitos foucaultianos em educação ainda traga alguns embates e polêmicas no meio (SILVA, FREITAS, 2015, p. 220), a noção de cuidado de si

apresenta-se como possibilidade de contribuição para uma revisão crítica dos sujeitos da educação.

Apesar de parecerem seu objetivo final, as pesquisas de Foucault em torno da arqueologia do saber, genealogia do poder e biopolítica aparecem na obra do filósofo para fazer emergir aquele que é o fim em suas análises: o sujeito. O interesse último de Foucault está em conhecer os processos éticos de subjetivação que assujeitam, normalizam e constituem o sujeito (FOUCAULT, 2004, p. 1). Para o filósofo, o sujeito moderno foi construído historicamente por tais processos. Após denunciar os complexos mecanismos e tecnologias de poder historicamente datadas que constituem o sujeito moderno, Foucault vê a noção do cuidado de si como uma possibilidade de resistência aos dispositivos de controle, haja vista que para o autor toda sociedade de controle apresenta estratégias de resistência.

O cuidado de si não é somente uma ética, mas também uma estética da existência, em oposição à moral coercitiva fundamentada em pressupostos transcendentais. A ética em Foucault é um incessante exame de si sobre si mesmo. A questão central é: que modo de existência resultará a partir daquilo que dizemos e fazemos? "São os estilos de vida, sempre implicados, que nos constituem de um jeito ou de outro" (DELEUZE, 2008, p. 126). É a partir, então, de uma perspectiva de estetização da ética que Foucault irá conceber a noção do cuidado de si como possibilidade para a formação de um sujeito pós-metafísico. Nesta perspectiva, a ética não será vista mais como uma reflexão em torno de leis morais de valor universal. Na visão do filósofo francês, esta ética acaba por produzir sujeitos normalizados, disciplinados e constituídos. A ética do cuidado de si possibilita a constituição de si mesmo como sujeito de suas próprias ações, superando o "eu verdadeiro" do sujeito metafísico e a consequente redução da realidade, para abrir espaço à pluralidade e a diferença.

O filósofo francês argumenta que o problema da ética constitui-se na busca pela prática da liberdade. Para Foucault (2004, p. 3) a ética seria a prática refletida da liberdade e a liberdade a condição ontológica da ética. Aqui

há uma oposição crucial entre a liberdade pensada por Foucault, fundamentada na ética do cuidado de si, e a noção de liberdade neoliberal, baseada na “livre” concorrência entre os indivíduos. A noção neoliberal de liberdade, quando reverberada no ambiente educacional, torna a escola um simples instrumento do mercado, relegada a função de formar sujeitos dóceis e eficientes à lógica mercadológica. Ao invés de promover a liberdade, o neoliberalismo rouba-a dos sujeitos. O fantasma da educação neoliberal assombra a educação no Brasil de tempos em tempos e atualmente avança de maneira hegemônica no ambiente educacional. Um dos objetivos desta pesquisa ao discutir educação e ética é problematizar a educação neoliberal voltada única e exclusivamente ao mercado.

A noção de cuidado de si aparece na obra de Foucault em cursos que o filósofo ministrou e que resultaram em diversos livros publicados posteriormente. Para esta pesquisa de Especialização, decidimos focar o estudo no livro três da *História da Sexualidade*, intitulado *O Cuidado de si*, com especial atenção ao capítulo denominado *A Cultura de si*, sendo que os demais capítulos da obra e outras publicações aparecerão apenas na forma de comentários pontuais, com vistas a expandir as considerações.

No livro *O Cuidado de si*, Foucault dedica-se a analisar um fenômeno conhecido desde a Grécia antiga e bastante praticado no mundo helenístico e romano. Trata-se de uma ética do sujeito sem conexão com a tradição, na qual se observa uma intensificação da relação consigo, uma preocupação em gerir a própria existência, uma forma de “aperfeiçoar a própria alma com a ajuda da razão” (FOUCAULT, 2014, p. 62). Apesar da intensificação deste “ocupar-se consigo”, os valores do individualismo e da vida privada não são potencializados, pois há neste fenômeno a “possibilidade de um jogo de trocas com o outro e de um sistema de obrigações recíprocas” (Ibidem, p. 70), prática similar às encontradas no movimento ascético cristão dos primeiros séculos. Diversos autores já trabalharam a aproximação do conceito de cuidado de si às questões ligadas ao campo pedagógico brasileiro, e as reflexões abrangem temas como a crise dos fundamentos da educação moderna, como apontado

por Nadja Hermann (2005) e Claudio Almir Dalbosco (2010), bem como a presença de fascismos e dogmatismos no pensamento pedagógico brasileiro contemporâneo, identificada por Silvio Gallo (2006) e Pedro Angelo Pagni (2011).

A proposta desta pesquisa é aproximar a noção de cuidado de si com questões relacionadas à educação a partir de três elementos: constituição de um sujeito pós-metafísico (sujeito devir), criação de critérios de estilo (estética da existência) e formação da alma (espiritualidade). O trajeto inicial, realizado no primeiro capítulo, intitulado *Um olhar sobre ética e moral na filosofia da educação*, propõe-se construir um olhar acerca do tema da ética e da moral e suas relações com a filosofia da educação. Realiza-se uma síntese de traços do pensamento ético em Kant, John Dewey, Sartre e Adorno, com vistas a identificar a aproximação entre ética e educação em alguns dos escritos desses autores.

O segundo capítulo, intitulado *O cuidado de si na história da sexualidade*, tem como propósito compreender a noção de cuidado de si presente no livro *História da sexualidade 3: O cuidado de si*, de Foucault, para que a interpretação deste conceito nos ajude no exercício de aproximá-lo da educação. No terceiro e último capítulo, denominado *Aproximações entre o cuidado de si e a educação*, propõe-se pensar de que forma a noção de cuidado de si pode ser problematizada na contemporaneidade, levando-se em conta o contexto histórico completamente diferente daquele dos primeiros séculos de nossa era e mesmo do período em que Foucault se debruçou sobre o tema. A pesquisa tem como propósito refletir de que forma o cuidado de si pode contribuir para os estudos sobre filosofia da educação no que tange à problematização da educação hegemônica voltada para o mercado, e isto implica em uma revisão crítica dos sujeitos da educação. Ao fazer isto, acredita-se estar contribuindo também para uma valorização das ciências humanas em tempos obscuros.

A área de humanas proporciona a promoção do pensamento crítico, a construção de uma cidadania inclusiva, o respeito ao ser humano, ao diferente,

enfim, é um campo de estudos que preza pela pluralidade. Há nas humanidades uma preocupação com o fim das injustiças sociais e o progresso do desenvolvimento humano. Como buscar uma aproximação entre ética e educação em um cenário político em que educar é visto por políticos alucinados ou mal intencionados como doutrinação ideológica? Como pensar a educação eticamente quando a lógica neoliberal passa a cercear o ambiente educacional? Conforme já mencionado, a tarefa não é fácil, mas urgente. Acreditamos que os estudos sobre filosofia da educação adquirem uma importância estratégica frente aos impasses que assolam a educação na contemporaneidade brasileira.

2. UM OLHAR SOBRE ÉTICA E MORAL NA FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO

O propósito deste capítulo é construir um olhar acerca do tema da ética e da moral, com vistas a estabelecer relações entre filosofia, ética e educação. Para tanto, realiza-se uma breve exposição de alguns traços do pensamento educacional dos sofistas da Grécia Antiga e dos filósofos contemporâneos Kant, John Dewey, Jean-Paul Sartre e Theodor W. Adorno. Ainda que seja a simplificação de um debate complexo, é a forma que encontramos de apresentar nesta pesquisa um pouco do que foi discutido em sala de aula sobre ética e educação, durante o curso de Especialização em Filosofia da Educação oferecido pelo Departamento de Teoria e Fundamentos da Educação da Universidade Federal do Paraná.

Ética e moral são temas privilegiados na filosofia desde as primeiras meditações filosóficas realizadas ainda na antiguidade. Os sofistas da Grécia Antiga são considerados os criadores da educação liberal e a sofística, arte teórica e prática, pressupunha uma concepção ampla de educação, em um ideário em que a formação espiritual consciente era o objetivo final da educação (JAEGER, 2003, p. 336). Com a superação das prerrogativas da nobreza do sangue, o espírito¹ consciente e suas relações com o Estado se tornaram a condição necessária para a atuação dos sofistas, pois estes viam a necessidade do aparecimento de individualidades espirituais (ênfase no sujeito e nas suas percepções) para atuarem na Polis. Esta atitude representava a abertura de discussões em torno dos problemas da moralidade e do Estado (JAEGER, 2003, p. 338).

A retórica sofística, enquanto arte teórica e prática, não se resumia à formação simplesmente formal enquanto estruturação do entendimento e da linguagem, mas possuía sua essência na ética e na política, buscando

¹ De acordo com Jaeger, o conceito do espírito no contexto da sofística era múltiplo, sendo, dentro outros aspectos, “o órgão através do qual o Homem apreende o mundo das coisas e se refere a ele” (JAEGER, 2003, P. 342).

contemplar não apenas o homem de forma abstrata, e sim concebendo-o também como membro da sociedade. Assim, para os sofistas, a formação intelectual e o amplo conhecimento da essência das coisas humanas são indissociáveis de sua atuação prática na sociedade, o que faz com que a sofística represente empirismo e ataque à transcendência.

Os sofistas apresentam, com a retórica, uma concepção de educação bastante sofisticada e inauguram a ideia consciente de educação, baseada, entre outras coisas, na valorização do sujeito diante do objeto, na participação política e na importância da consciência metalingüística como fator preponderante para a atuação na Polis. Para Jaeger (2003, p. 353), os sofistas foram os primeiros humanistas. Protágoras, um dos grandes representantes da sofística, dizia que o homem é a medida de todas as coisas, o que revela uma surpreendente consciência da importância da subjetividade, em um período tão afastado das modernas discussões sobre o papel da subjetividade nas ciências. Protágoras defendia também que a única verdade universal estava na educação política (2003, p. 351). É a partir de Platão e Aristóteles que a retórica sofrerá um enclausuramento enquanto disciplina, e os sofistas serão vistos com desconfiança por relativizarem a verdade, algo que para Platão afasta-se da filosofia.

Em Kant, a educação é o maior e mais árduo problema do homem. Ela teria o papel de aprimorar a natureza humana de forma gradativa, configurando-se em uma arte que deve ser aperfeiçoada a cada geração. Este processo caberia apenas ao homem, que terá de apoiar-se em princípios morais para levá-lo a cabo. Kant (1999) argumenta que a educação pode ser dividida em cuidados (primeiros anos), disciplina (a mais importante, porque é o exercício da racionalidade) e instrução (conhecimento). A disciplina transforma a animalidade em humanidade, afasta o homem de seu estado de selvageria e cessa a guerra de todos contra todos. Deste modo, a educação em Kant se constrói a partir do domínio dos instintos, das paixões e isto se torna possível com a educação moral.

Assim, a finalidade da educação em Kant é moral, e para que se construa uma sociedade mais justa é imprescindível a formação moral. Mas, isto não significa, de forma alguma, que estamos falando de uma sociedade moralista, uma vez que o autor apresenta uma nova forma de olhar a moral. Kant (2005) busca os princípios morais na universalidade. Tais princípios serão escassos, pois para terem validade precisam responder a critérios universais. Um exemplo de uma lei moral universal é a defesa da vida, uma vez que desde os primórdios da humanidade o Homem tem prezado por manter a sua vida. Caso este princípio não fosse universal, em alguns períodos históricos a defesa da vida não seria levada em conta e o suicídio em massa se tornaria um hábito. Outro exemplo de uma lei universal é o próprio contrato social, um pacto no qual o homem renuncia o direito sobre tudo para ser respeitado em seus direitos individuais. O homem concorda em cessar a guerra de todos contra todos para que sua vida seja mantida e, então, ele possa usufruir dos seus direitos.

Para Kant (2005), o estudo da ética está em buscar a universalidade em princípios da nossa ação. A busca se faz por leis morais universais que conduzem a ação humana. O autor estabelece o que chama de princípios práticos, leis morais que são determinações gerais da vontade e os divide em máximas e imperativos. Máximas são subjetivas e valem apenas para os sujeitos que as propõe, não tendo valor universal. Os imperativos valem para todos, são universais, é um dever: “faça!”. Kant divide ainda os imperativos em hipotéticos e categóricos. Os hipotéticos são conselhos de prudência, como por exemplo: “Se você quer passar de ano, estude”. Já os imperativos categóricos são leis práticas que valem incondicionalmente para o ser racional, configurando-se em leis morais e, conseqüentemente, universais e necessárias. As leis morais e universais, que não estão no resultado, mas sim na intenção, são chamadas de imperativos ou deveres porque podem ou não se concretizar, uma vez que a vontade humana não está sujeita apenas à razão, mas também às inclinações sensíveis.

Como vimos, para Kant a boa educação é aquela conduzida por princípios morais universais, e estes são identificados em determinações gerais

da vontade e tem validade incondicional para o ser racional. São princípios que movem ações capazes de dominar os instintos e paixões humanas. Neste sentido e ao contrário do que pensa Rousseau, para quem o estado natural é sociável e bom, a educação kantiana tem como dever dominar os instintos naturais e prezar pela racionalidade. Para Kant é a razão, fundamentada em princípios morais universais, que poderá libertar o Homem de seus instintos naturais irracionais e promover uma sociedade mais justa. No entanto, a razão em Kant não se apresenta como razão totalitária. O conhecimento racional aparece sempre em manifestações duplas como as duas faces de uma mesma moeda. De um lado, o conhecimento empírico, material, sensível; de outro o conhecimento formal, lógico, inteligível. O homem só será completo em sua dimensão sensível e inteligível. Com estas considerações, Kant rompe com a milenar divisão entre o sensível e o inteligível na filosofia, e promove a reconciliação entre estas duas dimensões. A partir de Kant, o conhecimento se torna possível quando o sensível se torna inteligível, ou seja, estas duas dimensões precisam atuar em sinergia. Não obstante, apesar de Kant incluir a dimensão sensível na constituição do conhecimento, parece-nos que há uma relação hierárquica, ficando o sensível, ainda, submetido ao inteligível.

É bastante conhecida a divisão que Platão estabeleceu entre o mundo sensível e o mundo inteligível. O primeiro seria o simulacro, um mundo de aparências e ilusões, cópia imperfeita do segundo, o mundo perfeito das idéias. Esta dicotomia entre o mundo da experiência e o mundo do espírito acabou por definir novas lógicas disjuntivas, o que teria implicância na própria forma de compreensão do mundo pelo Ocidente. Jacques Derrida (1973) foi um dos pensadores pós-estruturalistas a denunciar os pressupostos metafísicos aos quais estava assentada a ciência ocidental. Ao desconstruir a metafísica e expor o seu pressuposto: o ser (presença plena, o real) e o nada (ausência, irreal), Derrida preferiu pautar seu pensamento pelo *indecidível*, o espaçamento fantasmagórico entre o ser e o nada, a junção das categorias, a recusa de dicotomias absolutas. Antes de Derrida, o filósofo John Dewey já mostrava insatisfação com o modelo platônico e todos os sistemas de lógicas disjuntivas dele derivados, realizando ao longo de seus estudos diversas críticas às

separações entre experiência e espírito, mente e corpo, conhecimento e atividade, princípios e prática. Para o autor, todos os dualismos entre o espírito e a atividade terão implicância na teoria da moral, uma vez que a moralidade refere-se à conduta (DEWEY, 1959, p. 380).

Conforme Dewey (1959, p. 380), as ideias morais acerca da experiência estabelecem uma separação entre o interior (espiritual) e o exterior (material), o que para o autor se configura em um obstáculo a ser enfrentado nos estudos sobre a filosofia da educação. Na teoria moral, tal lógica disjuntiva separa a machado o motivo da ação e suas conseqüências, e o caráter da conduta. O motivo da ação e o caráter são considerados coisas internas e que existem somente na consciência, enquanto que as conseqüências e a conduta seriam exteriores ao espírito (1959, p. 380). O mundo interior, sob o influxo do mundo das ideias perfeitas de Platão e dos subseqüentes sistemas morais religiosos, seria mais real e ideal do que o deformado e imperfeito mundo exterior da ação (1959, p. 383). Assim, a razão se torna a portadora dos mais elevados motivos morais, enquanto que o saber pragmático ligado às questões cotidianas é negligenciado. Nas palavras de Dewey (1959, p. 389).

Apresenta-se a razão como uma faculdade de onde procedem as mais altas intuições morais; e dizem, às vezes, como na teoria kantiana, ser ela que proporciona o único e genuíno motivo moral. Por outro lado, o valor da inteligência concreta, da inteligência relativa à atividade de cada dia, é constantemente menosprezado, e mesmo deliberadamente detraído. Pensa-se com frequência que a moral seja uma coisa com a qual nada tem a ver os conhecimentos ordinários.

Conforme já mencionado, este idealismo aparece também em Kant, para quem a vontade é autossuficiente e independe da ação. A moral da “boa ação” se torna apenas algo interior, uma intenção nobre que se sustentaria mesmo sem ter um impacto no mundo da ação. De acordo com Dewey (1959, p. 389), a reação a este tipo de idealismo acabou por motivar teorias que privilegiavam o mundo exterior em detrimento do interior, como o hedonismo ou o utilitarismo; a dicotomia absoluta entre um mundo e outro continuaria a vigorar.

A moral das escolas acabaria por incorporar estas duas teorias de maneira mecânica e completamente fora da realidade. Se um indivíduo tiver boas intenções, terá automaticamente uma conduta exemplar. Determinados atos são “canonizados” e o indivíduo é obrigado a repeti-los, sem que tais atos façam sentido ou lhe interessem no mundo concreto. O sujeito obedece a determinadas regras sem que estas tenham relação com seu estado de espírito (1959, p. 384).

Assim, a teoria moral que estabelece um antagonismo entre o agir de acordo com os “princípios”, sem interesse e em obediência a uma lei superior e o agir de acordo com o “interesse”, procedimento egoísta que busca vantagens pessoais, é para Dewey (1959, p. 385) uma ideia falsa. Para escapar desta junção incongruente de teorias, o autor propõe uma atividade contínua que inclua o interesse do educando, pois só o interesse pode resultar em um engajamento na atividade, engajamento na experiência, enfim, aquilo que mantém o indivíduo comprometido na atividade que escolheu. O interesse aparece como desenvolvimento ativo, inclinação pessoal. Deste modo, os objetivos estarão concretamente presentes na ação de indivíduos engajados em uma dada atividade. Conforme Dewey (1959, p. 386):

[...] um homem sempre se interessa no que está fazendo, pois do contrário não o faria. Um médico que persevera em assistir um doente acometido de peste, com perigo quase certo de sua própria vida, deve achar-se interessado no eficaz exercício de sua profissão – mais ainda do que na conservação de sua própria vida.

No entanto, tal interesse não poderá ser equiparado a um interesse egoísta de simples busca por dinheiro e fama. Conforme o autor é preciso “[...] reconhecermos que o eu não é já uma coisa feita e completa, e sim uma força em formação contínua por meio da escolha da atividade [...]” (1959, p. 386). Na perspectiva do autor, o nosso eu se encontra na atividade, o que faz do eu e do interesse uma única coisa. Qualquer dicotomia entre o eu e o interesse cai por terra quando entendemos que o interesse nada mais é do que a identificação

do eu com um objeto. Ser altruísta não significa agir de maneira desinteressada, pelo contrário, há sempre um interesse e uma identificação entre o eu e o objeto. De acordo com Dewey (1959, p. 388), “O princípio não é aquilo que justifica uma atividade e, sim, é apenas outro nome para a continuidade da atividade”.

Deste modo, agir sob princípios abstratos seria ignorar o aprendizado que obtemos com a experiência, o que significa incorrer em erro. No que tange à escola, é preciso que o educando tenha interesse pela sua ocupação, ou seja, ele é ligado ao “aqui e agora”, por isto a importância da experiência enquanto continuidade de reflexões do espírito. Eu me interesso naquilo que faz sentido para mim. Se não há sentido na ação realizada, ou seja, se não há interesse, o apelo a princípios abstratos seria vão. Conforme o autor “[...] o que faz uma pessoa perseverar em árduos esforços não é a fidelidade a um dever abstrato e sim o interesse pela sua ocupação” (1959, p. 386).

O mais importante não é deter certo conhecimento, e sim que este saber possa ter uma aplicação direta na conduta. O conhecimento que pode ter aplicação direta na conduta é aquele oriundo das exigências da experiência. É mister conectar o conhecimento à prática, pois há perigo para a democracia quando ele é transformado em algo metafísico. É preciso tomarmos consciência da ética que estabelece atitudes morais. Conforme Dewey (1959, p. 392) “O hábito de identificarem-se os característicos morais com a conformidade externa às normas impostas pela autoridade pode levar-nos a desconhecer o valor ético daquelas atitudes morais; mas tal hábito tende a reduzir a moral a uma rotina inerte e maquinal”.

O autor argumenta que o maior perigo à educação moral se dá quando não existem condições para o estabelecimento do espírito social no ambiente escolar. A escola precisa ligar-se ao meio social de maneira orgânica, para que o estudo se torne uma necessidade e um prazer, o que contribuirá efetivamente para a formação do caráter do educando. Para Dewey (1959, p. 396) “Moral é toda educação que desenvolve a capacidade de participar-se eficazmente da vida social” uma vez que “O interesse em aprender-se em

todos os contatos com a vida é o interesse essencialmente moral”. No entanto, a educação não se resumiria em um meio para acessar a vida, ela seria a própria vida.

No decorrer do século XX, diversos filósofos buscaram superar os valores metafísicos que permeavam as reflexões filosóficas desde Platão. Um dos objetivos de tais filósofos era entender o mundo a partir dele mesmo, sem que o pressuposto seja uma explicação metafísica. Enquanto que para Kant a intenção, entendida como uma reflexão racional sobre certo e errado, é mais importante do que a ação, para o filósofo francês Jean-Paul Sartre, a ação é o que faz o homem estar no mundo. A ética em Sartre, portanto, diz respeito ao mundo da ação. O filósofo não publicou estudos sistemáticos sobre o assunto, mas a sua famosa conferência intitulada *O existencialismo é um humanismo* é frequentemente vista como uma reflexão moral.

O primeiro princípio do existencialismo de Sartre (1987, p. 10) proferido na conferência diz que o homem não é nada além aquilo que ele fez de si mesmo, e consequentemente é responsável por aquilo que fez de si mesmo. No entanto, o homem, ao escolher o que fará de si mesmo, não será responsável apenas no âmbito de sua estrita individualidade, mas será responsável por todos os homens (1987, p. 12). Na visão do autor, ao escolher ser um cristão, um sindicalista ou um comunista, não estou engajando apenas a mim mesmo, mas toda humanidade. Nesta perspectiva, quando escolho estudar filosofia, decido isto não apenas por mim, mas por todos, uma vez que eu acredito que uma sociedade melhor precisa de filosofia. A minha decisão engaja toda a humanidade. Nas palavras de Sartre:

Numa dimensão mais individual, se quero casar-me, ter filhos, ainda que esse casamento dependa exclusivamente de minha situação, ou de minha paixão, ou de meu desejo, escolhendo o casamento estou engajando não apenas a mim mesmo, mas a toda a humanidade, na trilha da monogamia. Sou, desse modo, responsável por mim mesmo e por todos e crio determinada imagem do homem por mim mesmo escolhido; por outras palavras: escolhendo-me, escolho o homem (1987, p.12-13).

O que aconteceria se todos fizessem a mesma escolha que nós? Esta é a pergunta que, conforme o existencialismo de Sartre, devemos nos colocar. O homem é um projeto, ou seja, é o conjunto de suas ações, que são atos realizados em meio a uma intersubjetividade. O projeto de cada homem é inteligível pra mim, pois sei que este é uma entre as diversas tentativas de lidar com as limitações humanas e com as dores do mundo. Conforme Sartre:

O homem faz-se; ele não está pronto logo de início [...] ele se constrói escolhendo a sua moral [...] e a pressão das circunstâncias é tal que ele não pode deixar de escolher uma moral. Só definimos o homem em relação a um engajamento (1987, p. 39).

Ao escolher estudar filosofia ou ser tornar um professor de filosofia, eu escolho perante os outros e me escolho perante os outros. É impossível buscar o conhecimento sem que este objetivo não almeje também que os outros obtenham conhecimento. Sartre acredita que o existencialismo é humanista justamente pelo fato de que o homem não faz suas escolhas fechado em si mesmo, mas dentro de um universo humano. Quando um estudante escolhe as humanidades, ele engaja todos os homens na trilha do pensar criticamente, de conceber o Outro com simpatia e de buscar uma democracia pluralista.

Nos estudos do filósofo Theodor W. Adorno, os temas da ética e educação aparecem imbricados em diversos momentos. O mundo da ação aparece, também, privilegiado. Em um texto curto e denso intitulado *A educação após Auschwitz*, o filósofo alemão examina a educação a partir da noção de barbárie. Na visão do autor, a educação teria o papel primordial de fazer com que o homem passasse a ver o Outro como a si próprio, isto é, como humano e não como coisa. Os postulados de Adorno acerca da educação como superação da barbárie implicam uma dimensão ética. Para Adorno (1995, p. 1), a meta primeira de toda educação será sempre uma: Que Auschwitz não se repita. Para o autor, Auschwitz foi a barbárie que a educação tem o dever de se opor, pois caso contrário aquela selvageria poderá continuar a existir. Tendo em

vista que a barbárie está no próprio princípio civilizatório, como nos alertou Freud, não podemos alimentar as condições que fundamentam a regressão à barbárie.

Conforme Adorno (1995, p. 2), é preciso nos conscientizarmos acerca dos mecanismos que fundamentam os atos violentos. No âmbito educacional, esta conscientização deve se concentrar na primeira infância. No que tange ao esclarecimento geral, deve haver uma conscientização dos motivos que culminaram em Auschwitz. O autor nos alerta sobre o perigo de coletivos que manipulam as pessoas e impõe sofrimento aos indivíduos. Nas palavras de Adorno (1995, p. 4).

Basta pensar nas primeiras experiências de cada um na escola. É preciso se opor àquele tipo de folk-ways, hábitos populares, ritos de iniciação de qualquer espécie, que infligem dor física muitas vezes insuportável - a uma pessoa como preço do direito de ela se sentir um filiado, um membro do coletivo. A brutalidade de hábitos tais como os trotes de qualquer ordem, ou quaisquer outros costumes arraigados desse tipo, é precursora imediata da violência nazista. Não foi por acaso que os nazistas enalteceram e cultivaram tais barbaridades com o nome de "costumes".

Para o autor estas praticas tem conexão com o ideal de severidade na educação. No Brasil, não é raro ouvirmos falar que a educação de “antigamente”, aquela baseada na severidade, no castigo, aquela da mão à palmatória, era melhor do que a de “hoje”. Os postulados de Adorno nos dizem que este imaginário faz com que as pessoas se tornem indiferentes à dor alheia.

Um dos mecanismos que fundamentam e criam condições para a repetição da barbárie é a consciência coisificada, ou seja, o hábito de tratar o Outro não como sujeito, mas como coisa. Há também aquele que concebe um modo de ser como natural: “Eu sou brigão”; como se ser “brigão” fosse uma essência, incapaz de ser transformada. Se as pessoas não fossem indiferentes à dor dos outros, Auschwitz não teria sido possível, pois a sociedade não admitira tal horror. Contra a ameaça da repetição de Auschwitz, temos a educação.

Este breve olhar sobre as relações entre ética, moral e filosofia, a partir de traços do pensamento de autores bastante diferentes entre si, não teve outra intenção a não ser a realização de uma síntese inicial acerca das aproximações entre ética e educação, uma vez que este estudo propõe-se a aproximar traços do pensamento ético de Foucault com os estudos sobre filosofia da educação.

É importante salientar também que este breve olhar nos permite estabelecer uma discussão filosófica que não concebe a educação como mero instrumento na formação de mão de obra para o mercado de trabalho. A educação não é pensada como um instrumento a serviço do governo ou do mercado. Na contemporaneidade brasileira, a educação está sendo capturada pelo mercado através do governo. Ao mesmo tempo, as ciências humanas têm sido negligenciadas. É um imperativo ético pensarmos estratégias capazes de reivindicar a educação como um fim em si mesma, e neste processo as ciências humanas assumem um papel fundamental.

3. O CUIDADO DE SI NA OBRA HISTÓRIA DA SEXUALIDADE

O propósito deste capítulo é interpretar e compreender a noção de cuidado de si presente no livro *História da sexualidade 3: O cuidado de si*, de Foucault, para que no capítulo três possamos realizar o exercício de aproximação deste conceito com questões relacionadas à educação. Para tentar contemplar os propósitos deste estudo, a análise irá dedicar especial atenção ao capítulo II do livro de Foucault, intitulado *A Cultura de si*. Os demais capítulos do livro aparecerão para reforçar o entendimento da noção de cuidado de si conforme os termos propostos pelo filósofo.

Até meados da década de 1970, os estudos foucaultianos ficaram marcados pela temática do saber/poder. No final dos anos 1970 e início dos anos 1980, houve um significativo deslocamento teórico nos estudos de Foucault. Naquele momento, o pensamento do filósofo francês deslocou-se da análise do poder/saber para uma hermenêutica do sujeito. Alguns estudiosos afirmaram que este descolamento é, na verdade, uma ruptura. No entanto, Foucault (2004, p. 1) revelou em uma famosa entrevista que o seu problema sempre foi o sujeito na sua relação com os jogos de verdade e práticas coercitivas. Assim, se num primeiro momento o filósofo se preocupou com o saber/poder, as práticas coercitivas e a sujeição, as últimas pesquisas de Foucault voltaram-se para práticas de liberdade e subjetivação. Deste modo, houve uma transição dos estudos sobre o poder político (governo dos outros) para os estudos da ética (governo de si).

Foucault estava em meio a uma pesquisa sobre a história da sexualidade quando se deparou com práticas do cuidado de si nos primeiros séculos de nossa era que se diferenciavam do tradicional conhecimento de si. A partir de suas novas descobertas, o filósofo francês problematizou questões referentes à moral dos prazeres nas civilizações grega e romana. Alguns historiadores haviam identificado nos primeiros séculos de nossa era uma crescente reflexão sobre a moral dos prazeres e conseqüentes transformações desta moral. Foucault (2014, p. 93) acredita que o que foi interpretado como

um aumento de austeridade, não está relacionado ao adensamento das interdições. A inflexão na ética dos prazeres estaria relacionada a uma mudança de postura no tocante à constituição do indivíduo enquanto sujeito moral.

Seria preciso interpretar as transformações na ética dos prazeres levando em consideração o contexto de uma cultura de si. Os primeiros séculos de nossa era representariam o apogeu desta cultura. O “deslocamento de acentuação” em relação à tradicional cultura de si identificado por Foucault ao longo dos dois primeiros séculos de nossa era abrange temas como a ética sexual, o papel matrimonial, o jogo político, o corpo, a mulher e os rapazes. No diagnóstico de Foucault, a intensificação da relação de si para consigo promoveu problematizações e transformações significativas na tradicional e milenar cultura de si. É a meditação do sujeito sobre a sua própria conduta que irá fazer com ele se relacione de modo diferente com a tradição.

A literatura especializada apontou vários motivos para explicar o desenvolvimento da cultura de si nos primeiros séculos de nossa era. Foucault considera importantes dois motivos levantados: mudanças na prática matrimonial e modificações nas regras do jogo político. No entanto, a cultura de si não seria uma consequência necessária destas modificações, e sim uma resposta original em relação a estes temas fundamentada em uma nova estética da existência (2014, p.93). O desenvolvimento da cultura de si nos primeiros séculos, constatado pelo filósofo francês a partir de leituras de manuais, livros e textos sobre técnicas de existências voltadas à prática cotidiana, é “revelador de um modo de existência e de um tipo de preocupações próprias às pessoas comuns” (FOUCAULT, 2014, p. 12). Ao examinar o texto de Artemidoro sobre a interpretação dos sonhos, Foucault se depara com uma espécie de manual para a vida cotidiana.

Trata-se de um guia para a prática cotidiana de uma vida racional, e não um código prescritivo baseado em proibições. Foucault (2014, p. 23) argumenta que “Não devemos procurar neste texto um código daquilo que convém ou não fazer, mas sim o revelador de uma ética do sujeito que ainda

existia correntemente na época de Artemidoro”. A interpretação dos sonhos se apresenta como um trabalho útil para se gerir a própria existência (2014, p. 35), uma vez que “O sonho sexual pressagia o destino do sonhador na vida social” (2014, p.34). As recomendações do texto não se referem a um além mundo. Ao contrário, estão inseridas no interior de uma cenografia social.

Assim, haveria nos séculos I e II de nossa era menos interdições dos atos do que insistência na atenção que é preciso ter para consigo mesmo (2014, p. 53). Conforme Foucault (2014, p. 55) a “[...] majoração da austeridade sexual na reflexão moral não toma a forma de um estreitamento do código que define os atos proibidos, mas de uma intensificação da relação consigo pela qual o sujeito se constitui enquanto sujeito de seus atos”.

Conforme o filósofo francês, a exigência da austeridade sexual na época imperial não parece ter sido um fenômeno de individualismo crescente. A intensidade das relações consigo não significaria uma atitude individualista, esta última caracterizada pela exaltação da singularidade individual, ou com a valorização da vida privada, relacionada aos interesses patrimoniais. Na relação consigo, o sujeito toma a si próprio como objeto de conhecimento e campo de ação, com vistas à transformação (FOUCAULT, 2014, p. 55).

Estas posturas em relação ao universo individual podem, naturalmente, ter eventuais conexões entre si, mas tais ligações não são constantes nem necessárias. A proteção da vida privada pela burguesia no século XIX não acentuou o individualismo ou as relações de si para consigo. De outro lado, a acentuação das relações de si para consigo no movimento ascético cristão dos primeiros séculos significou uma recusa aos valores da vida privada e do individualismo (FOUCAULT, 2014, p. 56). Conforme veremos mais adiante, o cuidado de si é também um cuidado com o outro. Trata-se de uma ética que busca ver o outro como si mesmo.

O tema do cuidado de si e o seu princípio fundamental, que é “ter cuidados consigo”, é bastante antigo na cultura grega. Foucault cita os exemplos do diálogo *Alcibíades* e *Apologia de Sócrates* para demonstrar o

tema no momento platônico. A filosofia ulterior teria retomado o cuidado de si consagrado por Sócrates e o transformado em uma “arte da existência”. O tema extrapola seu quadro de origem e seus significados filosóficos antigos para se tornar uma “cultura de si” bastante abrangente e geral, impregnando diferentes doutrinas. O cuidado de si se tornou também uma atitude, desenvolveu-se por meio de procedimentos que eram aperfeiçoados e ensinados, consistindo, assim, em uma prática social, construindo relações interindividuais e até mesmo instituições, ou seja, foi elaborado um modo de conhecimento e um saber (FOUCAULT, 2014, p. 58).

Assim, os dois primeiros séculos de nossa era representariam algo como uma idade de ouro na cultura de si. Os cuidados com a alma foram retomados por filósofos como Sêneca, Zenão, Musonius, Plutarco e Marco Aurélio. Conforme Foucault (FOUCAULT, 2014, p. 73), o cuidado de si não é uma sinecura, envolve práticas variadas e muito empenho, o que inclui regimes de saúde, exercícios físicos, meditações, leituras; anotações, conversas e lembranças de passagens de livros. Os cuidados com o corpo não estão relacionados à valorização do vigor físico, mas sim porque é preciso cuidar de um organismo que reflete a alma, uma vez que “os maus hábitos da alma podem levar a misérias físicas enquanto que os excessos do corpo manifestam e sustentam as falhas da alma” (FOUCAULT, 2014, p. 73).

O cuidado de si não é um exercício solitário, mas sim uma prática social. Foucault (2014, p. 66-67) nos lembra que: “[...] em torno dos cuidados consigo toda uma atividade de palavra e de escrita se desenvolveu, na qual se ligam o trabalho de si para consigo e a comunicação com outrem”. Conforme Foucault “O cuidado de si aparece, portanto, intrinsecamente ligado a um “serviço de alma” que comporta a possibilidade de um jogo de trocas com o outro e de um sistema de obrigações recíprocas” (p. 69-70).

De acordo com o filósofo francês, o cuidado de si impregnou ambientes mais ou menos institucionalizados como comunidades neopitagóricas e grupos epicuristas. Nestes ambientes, os mais avançados dirigiam os iniciantes. As funções de professor, guia, conselheiro e confidente pessoal eram

intercambiáveis, além de poderem ser exercidas pela mesma pessoa (FOUCAULT, 2014, p. 68). Apesar disto, o cuidado de si nos primeiros séculos de nossa era não se resumia a escolas e na relação mestre e aluno: era uma prática cotidiana impregnada em tradições populares. Apesar de amplas e variadas, as práticas de si possuem um objetivo comum: a conversão a si.

Não é que se necessite interromper qualquer outra forma de ocupação para consagrar-se inteira e exclusivamente a si, mas, nas atividades que é preciso ter, convém manter em mente que o fim principal a ser proposto para si próprio deve ser buscado no próprio sujeito, na relação de si para consigo (FOUCAULT, 2014, p. 83).

As práticas de si se relacionam também a uma ética do domínio. A conversão a si tem como um de seus objetivos principais fazer com que o indivíduo escape de todas as dependências e de todas as sujeições. Na cultura de si não há uma sujeição à forma universal de lei. No tocante à austeridade e a inflexão da ética dos prazeres nos primeiros séculos, vale lembrar que estamos diante de uma construção de si. Não se trata de uma hermenêutica, em que a decifração do desejo será a condição para uma vida purificada, como será posteriormente na espiritualidade cristã, e sim de uma estética, ou seja, a construção de uma vida bela e digna.

O controle é uma prova de poder e uma garantia de liberdade: uma forma de assegurar-se permanentemente de que não nos ligaremos ao que não depende de nosso domínio. Velar permanentemente pelas próprias representações [...] não é interrogar-se [...] sobre a origem profunda da ideia que surge; não é tentar decifrar um sentido oculto sob a representação aparente; é aferir a relação entre si mesmo e o que é representado, a fim de só aceitar na relação consigo aquilo que pode depender da escolha livre e razoável do sujeito (FOUCAULT, 2014, p. 82-83).

Assim, a privação ou a limitação dos prazeres e a valorização do casamento observados nos primeiros séculos de nossa era devem ser vistos pela problematização realizada a partir de uma estética da existência. O

cuidado de si enquanto um fim em si mesmo se torna uma ética e uma estética da existência. Foucault percebeu que as mudanças de acentuação no que concerne ao casamento no período imperial diz respeito a uma mudança de postura e uma crescente preocupação com relação à autoconstituição dos sujeitos.

As atividades conjugais, em que os esposos se ajudam mutuamente nas tarefas diárias buscando contribuir para a cidade permanecem, mas a partir de então surge uma preocupação com uma arte da existência conjugal que não diz mais respeito ao espaço público. Cuidar de si é também cuidar do outro, há no governo de si uma dialógica. O sujeito ético precisa dar o exemplo para que os outros se espelhem nele. A conjugalidade se traduzia em uma estilística da existência a dois, numa arte de estar junto na qual o outro é visto como a si mesmo. O que une o casal não é mais um interesse objetivo, mas uma unidade ética. Ser um bom esposo ou esposa se torna um imperativo ético. Tal arte da conjugalidade fazia parte da intensificação da cultura de si.

O cuidado de si irá impregnar também o jogo político. Neste mundo ao qual se evidencia a época de ouro da milenar cultura de si, o governo dos outros (poder político) se faz conforme a mesma racionalidade do governo de si (ética do sujeito). Portanto, as mesmas tecnologias de si empregadas na autoconstituição do sujeito ético são realocadas para governar os outros. Não podemos confundir este momento peculiar da época imperial com o momento platônico, em que o domínio sobre si mantinha estreita relação com o domínio sobre os outros.

Nos dois primeiros séculos de nossa era, há uma dissociação entre o poder sobre si e o poder sobre os outros (FOUCAULT, 2014, p. 123). Não há uma identificação do sujeito ético com a figura ostentatória do governante e as marcas do poder. Conforme Foucault (2014, p. 119) “É a modalidade do ser racional e não a qualificação estatutária que fundamenta e deve determinar, em sua forma concreta, as relações entre governantes e governados”. A função de governante é uma função a ser preenchida a partir da relação que o sujeito

estabelece consigo mesmo, e não a partir do status e leis próprias da arte de governar os outros.

A procura por uma relação adequada consigo mesmo não significava o abandono da vida pública e do ambiente social. Ao contrário, a conversão a si proporciona uma relação saudável no ambiente público e privado. Não significa desistir da sociedade, mas sim enfrentá-la, tendo como escudo protetor as tecnologias de si. Portanto:

Tratava-se de elaborar uma ética que permitisse constituir o próprio sujeito enquanto sujeito moral em relação a essas atividades sociais, cívicas e políticas, nas diferentes formas em que elas podiam se revestir e a qualquer distância que delas se tomasse (FOUCAULT, 2014, p. 122).

Tratar-se-ia de uma problematização da conjugalidade e das novas condições da vida política sob a ótica de uma estilística da existência. O governo de si enquanto uma ética do sujeito, culminava em um estilo de vida: uma estética. Os cuidados com a saúde do corpo e da alma também faziam parte desta intensificação da relação de si para consigo. O sujeito se equipava até mesmo do saber médico e de outros discursos úteis para a sua saúde e conduta, como forma de viver melhor.

Ao contrário do que aconteceria posteriormente com a ética cristã, o sexo não era visto como algo mau, pois estava associado à natureza. As restrições às práticas sexuais não possuíam caráter normativo, mas um efeito do modo de atenção a si e ao próprio corpo que se via aparecer com força naquele período. Corpo e alma assumiram um papel de destaque na cultura de si. A alma acalmava as pulsões para que o corpo não sentisse os efeitos nocivos provocados por uma alma desregrada. Não há luta entre corpo e alma, e sim o trabalho de um sobre o outro. Conforme Foucault (2018, p. 167):

Assim como o corpo não deve se deixar levar sem um correlativo de um desejo na alma, esta não deve ir além daquilo que exige o corpo e

do que ditam suas necessidades. Mas, no primeiro caso, trata-se de uma doença que os remédios poderão talvez corrigir; no segundo, é sobretudo um regime moral que convém aplicar a si mesmo.

Ao se defrontar com as paixões, os excessos e se “armar” com discursos “prestimosos”, os sujeitos éticos identificados por Foucault nas civilizações grega e romana emergem como forma de resistência ao emaranhado de relações de poder e dominação que perpassa as sociedades. O governo de si, que nos estudos foucaultianos se traduz como a ética do sujeito, é uma forma de resistência ao governo dos outros (poder político).

Buscou-se, até aqui, interpretar e compreender a noção de cuidado de si conforme os termos propostos por Foucault no livro três da história da sexualidade, com especial atenção ao capítulo intitulado *A Cultura de si*. Propõe-se, a partir do próximo capítulo, um exercício de aproximação entre o cuidado de si e o tema da educação no que tange os sujeitos da educação.

4. APROXIMAÇÕES ENTRE O CUIDADO DE SI E A EDUCAÇÃO

Neste capítulo, propõe-se a realização uma aproximação entre a noção de cuidado de si desenvolvida neste estudo e a educação, a fim de aferir as possíveis contribuições de traços do pensamento ético e estético de Foucault aos estudos sobre filosofia da educação. O objetivo desta aproximação é problematizar a educação voltada para o mercado e, ao mesmo tempo, promover uma valorização das ciências humanas.

Como vimos, o deslocamento teórico de Foucault em direção à subjetividade teve como propósito buscar estratégias de resistência às relações de força identificadas pelo filósofo em seus estudos sobre o poder. Tratava-se de ver na relação consigo uma forma de ultrapassar o saber e resistir ao poder. Parecia haver, para Foucault, a urgência da construção de uma ética do eu como forma de resistência. Para o filósofo, esta forma de resistência teria sido praticada nos primeiros séculos de nossa era pelas civilizações grega e romana.

Conforme Gilles Deleuze (2008, p. 123), nesta fase do pensamento foucaultiano “Não se trata mais de formas determinadas, como no saber, nem de regras coercitivas, como no poder: trata-se de regras facultativas que produzem a existência como obra de arte, regras ao mesmo tempo éticas e estéticas que constituem modos de existência ou estilos de vida [...]”. Para Deleuze (2008, p. 123), trata-se de um processo de subjetivação como produção de modos de existência, variáveis conforme as formações históricas e sempre na tensão com as relações de força. Não se trataria, portanto, de um retorno ao sujeito e nem de um retorno aos gregos. A noção de um sujeito a priori fundamentado em pressupostos metafísicos e possuindo interioridade e identidade sempre foi recusado por Foucault.

Tão pouco, obviamente, seria um retorno aos gregos, mas “nós hoje”, uma vez que “[...] o que interessa essencialmente a Foucault [...] são nossos modos de existência, nossas possibilidades de vida ou nossos processos de

subjetivação [...]" (DELEUZE, 2008, p. 124). Entender o processo de subjetivação significa para Foucault tratar do mesmo problema que ele havia dedicado suas pesquisas ao longo de sua vida acadêmica: o que estamos fazendo de nós mesmos? "[...] que novas relações temos com a vida, com a linguagem? Quais as novas lutas com o Poder?" (DELEUZE, 2008, p. 125).

O aperfeiçoamento da alma que se busca através do cuidado de si em suas mais diferentes manifestações nas civilizações grega e romana está evidentemente ligada a ideia de formação (*Paideia*). O cuidado de si tinha como prerrogativa assegurar uma boa formação, e esta seria em diversos momentos metaforizada com a cura pela medicina. Naquele período, "Formar-se e cuidar-se são atividades solidárias" (FOUCAULT, 2014, p. 71). Conforme Foucault (2014, p. 71), em Epicteto a metáfora médica aparece frequentemente. O filósofo estoico insistia que não queria que sua escola fosse apenas um lugar de formação onde se pudesse adquirir conhecimentos direcionados para carreira ou notoriedade. Para Epicteto, a escola deveria ser tomada como um "dispensário da alma". Foucault (2014, p. 61) argumenta que em Epicteto se viu a "mais alta elaboração filosófica deste tema". Na visão do filósofo estoico, o cuidado de si diferencia o homem dos outros seres vivos. Os animais encontrariam tudo pronto no que concerne as suas necessidades de existência. O deus teria agraciado o homem de razão para cuidar-se de si (FOUCAULT, 2014, p. 61). Impossível não associar estes postulados às modernas discussões no âmbito da filosofia da educação.

Foucault (2014, p. 62) argumenta que "O cuidado de si, para Epicteto, é um privilégio-dever, um dom-obrigação que nos assegura a liberdade obrigando-nos a tomar-nos nós próprios como objeto de toda a nossa aplicação". Há uma diferença fundamental entre o momento platônico, os primeiros séculos de nossa era e posterior momento cristão no tocante ao cuidado de si. No momento platônico, o cuidado de si é restrito aos filósofos e às elites políticas: é preciso cuidar de si para cuidar dos outros. Posteriormente, no momento cristão, o cuidado de si busca a salvação e esta representará a superação de si. Nos primeiros séculos de nossa era, por outro

lado, o cuidado de si representava um fim em si mesmo. A educação não deveria, também, ser um fim em si mesma? O cuidado de si nesta época não era direcionado apenas a quem desejaria seguir os passos dos filósofos, mas sim uma prática válida para todos, todo o tempo e por toda vida. Aperfeiçoar a alma com a ajuda da razão seria um exercício permanente e uma regra para todos os homens, sem limite de idade (FOUCAULT, 2014, p. 64).

4.1. O cuidado de si e a educação: elementos para uma aproximação

Propõe-se a partir de agora aproximar a noção do cuidado de si com a educação a partir de três elementos: constituição de um sujeito pós-metafísico (sujeito devir), criação de critérios de estilo (estética da existência) e formação da alma (espiritualidade). Estamos chamando genericamente de “educação” algumas questões concernentes às relações entre os sujeitos da educação.

Aproximar a noção do cuidado de si com a educação é, antes de tudo, pensar uma revisão crítica dos sujeitos da educação. É buscar a transformação do sujeito metafísico em um sujeito pós-metafísico. Este novo sujeito não deve ter uma existência a priori, mas sim se descobrir, se construir e se reinventar todos os dias, tendo como desafio diário a subjetivação. A construção diária deste sujeito seria fundamentada em práticas de liberdade. Não se trata, como já foi mencionado neste estudo, de transportar as práticas de si greco-romanas para a contemporaneidade, tal atitude seria ingênua e anacrônica. Trata-se, antes de tudo, de pensar como podemos construir práticas de si entre os sujeitos da educação no ambiente educacional do Brasil contemporâneo. A pergunta posta por Foucault talvez possa ser o ponto de partida na busca por este novo sujeito da educação: o que estamos fazendo de nós mesmos?

Refletir sobre aproximações entre ética e educação nunca foi uma tarefa simples, mas se levarmos em conta o atual quadro político brasileiro, tal discussão se torna ainda mais árdua. Sob um governo de extrema direita, a

educação nunca esteve tão ameaçada e o paradigma tecnológico, que rebaixa as ciências humanas desclassificando-as como improdutivas e ideológicas, e privilegia as ciências equivocadamente percebidas como objetivas e amorais, se impõe com força. As chamadas ciências duras são supervalorizadas devido a sua instrumentalização pela indústria e mercado financeiro, enquanto que as ciências moles, dedicadas a um exame mais subjetivo da realidade, são desprezadas.

Martha C. Nussbaum (2009), ela mesma uma autora liberal, chama esta postura diante da educação de “educação para o lucro”. De acordo com a autora, tal postura se traduz em uma “[...] combinação de sofisticação tecnológica com docilidade e pensamento de manada” para a criação de “[...] um grupo de técnicos treinados e dóceis dedicados a realizar os planos das elites que têm por objetivo obter investimentos estrangeiros e desenvolvimento tecnológico (2009, p. 07). Evidentemente, a educação para o lucro tende a minar as bases de uma sociedade democrática, pois coloca o crescimento econômico acima do pensamento crítico. A educação não deve visar o lucro, e sim o desenvolvimento humano. Amartya Sen apud Nussbaum, (2009, p. 08), vencedor do prêmio Nobel de economia em 1998, argumenta que o crescimento econômico das nações contribui pouco ou nada para melhoras na educação e saúde dos países, áreas estratégicas para o desenvolvimento humano.

Que tipo de sujeito se constitui a partir destas práticas coercitivas de educação? A noção do cuidado de si está diretamente ligada às discussões em torno de uma revisão crítica da idéia de formação. Isto significa superar o sujeito fundamentado em pressupostos metafísicos, em proveito da formação de um sujeito-devir, um sujeito como obra de si mesmo em uma constante problematização de si que possibilite o diálogo, o pluralismo, a alteridade, a diferença e, conseqüentemente, uma melhor convivência com o outro.

Acreditamos que práticas de liberdade deveriam orientar a constituição dos novos sujeitos da educação, em um ambiente no qual alunos e professores teriam como prioridade a conversão a si, desligando-se da sujeição ao

mercado ou a governos. As práticas de liberdade são ações direcionadas ao governo de si, ao retorno a si mesmo. Trata-se de um exame de consciência que busca romper com aquilo que fizeram de nós. Portanto, acreditamos que o primeiro passo para se pensar o cuidado de si no ambiente educacional é romper com a noção de sujeito a priori, ligado às verdades universais e cuja subjetivação se efetiva pela sujeição, e buscar praticas de liberdade que constituam o sujeito todos os dias na sua relação com o mundo e com os outros, um sujeito devir que constrói sua subjetividade pela subjetivação. É importante salientar que “Não se trata de uma constituição de si como sujeito moral, mas constitui-se uma tentativa de se desprender de si” (ORTEGA, 1999, p.59).

O segundo elementos em nossa tentativa de aproximar o cuidado de si com a educação é pensar em critérios de estilo. Como vimos, a conversão a si se faz por meio de práticas de liberdade, que por sua vez implicam em um modo de existência. Na estetização da ética, a vida se tornaria uma obra de arte, ou seja, a luta diária e incessante pela construção de uma vida bela e digna. A aproximação que estamos tentando fazer entre educação e estética não se confunde com uma educação estética, como em Schiller (2002), mas sim na prática do educar-se como um artista que constrói, todos os dias, a sua própria vida como uma obra de arte. A escola seria o encontro para troca de experiências, um espaço em que os mestres orientam os mais jovens na construção de seus próprios modos de existência. Por meio de práticas racionais e voluntárias, educadores e educandos formulam suas próprias regras de conduta, em um exercício permanente de transformação que busca o estabelecimento de valores estéticos e critérios de estilo, fazendo da vida uma obra de arte e proporcionando novas formas de subjetivação e transformação do mundo ao redor.

Construir um modo de existência fundamentado no cuidado de si significa romper com os critérios de estilo impostos pelo mercado e as conseqüentes relações de consumo. Ler os livros da moda, ouvir as músicas da moda, freqüentar espaços que estão na moda, consumir produtos da moda;

estes são modos de existência impostos pelo capitalismo e fundamentados na subjetividade neoliberal. A subjetividade, neste caso, só poderá culminar em sujeição. A conversão a si na construção de uma estética da existência teria como propósito se libertar destas práticas coercitivas e buscar práticas de liberdade, com vistas à construção da subjetividade pela subjetivação. A estética da existência é a busca incessante e cotidiana da construção de uma vida não fascista. É buscar critérios de estilo que nos afastem da sujeição. É a desconstrução do sujeito metafísico e da subjetividade neoliberal e a construção de um sujeito-devir, que se constitui conforme seus próprios critérios de estilo. Educador e educando se transformam em artistas da própria existência. Vale lembrar que a estética da existência, enquanto uma das dimensões da noção de cuidado de si, é o que diferencia a ética da moral na perspectiva foucaultinana. A moral se vincula ao governo dos outros e concebe um sujeito a priori, determinado. A ética é o governo de si, uma prática de si e, portanto, uma estética. Tal atitude implica em um modo de existência que está para além do ambiente escolar. Troca-se a educação enquanto escolaridade pela educação enquanto espiritualidade.

O terceiro elemento nesta nossa tentativa de aproximar o cuidado de si com a educação é buscar uma aproximação do tema da educação ao tema da espiritualidade. O historiador da filosofia Pierre Hadot foi um dos primeiros estudiosos a ver a filosofia antiga como uma prática espiritual, sem conexão com teorias abstratas e dedicada a formar a alma dos alunos (ORTEGA, 1999, p.53). Em vez de informar, a filosofia teria o objetivo de formar os estudantes. Até a idade média, não havia separação entre filosofia e teologia, o que fazia da filosofia uma prática espiritual. Foi com a divisão entre as disciplinas no medievo, devido à ascensão da escolástica e ao surgimento das universidades, que a filosofia se tornou teórica e mera fornecedora de instrumental teórico para a prática espiritual teológica (1999, p. 55). A partir do século XVIII, a filosofia é enclausurada nas universidades e permanece dentro dos muros das instituições, até os dias atuais, como um discurso de professores, não sendo mais um estilo de vida, ou no máximo apenas o estilo de vida dos professores, que, ao contrário de outrora, informam e não mais formam (1999, p. 55).

A filosofia antiga apresentaria ao homem uma arte da vida, dedicada à autoconstituição do sujeito. A filosofia moderna e contemporânea, por outro lado, tornada linguagem técnica, passa a ser prerrogativa de especialistas (1999, p.56). No mundo antigo, a essência da filosofia seria a *ascese*, isto é, uma prática de si que tem como propósito a autotransformação. Hadot e Foucault buscaram atualizar a *ascese* greco-latina que, ao contrário da acepção cristã do termo, que significava auto-renúncia, concebia a vida como obra de arte, por meio de práticas de si que buscavam a autotransformação (1999, p. 58). Acreditamos que, ao buscarem reabilitar a *ascese* e atualizar a filosofia antiga, os autores aproximam o tema da espiritualidade ao tema da filosofia. Foucault (2004, p. 10) entende a espiritualidade “como aquilo que se refere precisamente ao acesso do sujeito a um certo modo de ser e às transformações que o sujeito deve operar em si mesmo para atingir esse modo de ser”. Assim, a filosofia nas sociedades greco-romanas teriam uma identidade com a espiritualidade. O aperfeiçoamento da alma contaria com o auxílio da razão.

Aproximar o tema da educação ao tema da espiritualidade na contemporaneidade é, antes de tudo, extrapolar os muros da escola. É fazer com que a formação escolar se torne a formação do sujeito. Educar-se se torna uma prática cotidiana que busca a formação da alma e não apenas a aquisição de um conhecimento técnico. Examinar nossas ações diárias, buscar o aperfeiçoamento da alma e uma melhor relação com o outro são temas da espiritualidade que podem se conectar com o tema da educação. Quando a educação se entrelaça a preceitos éticos, é possível pensá-la como um estado de espírito, como um remédio para as doenças da alma. O domínio e conhecimento de si é um saber bastante difundido pela filosofia oriental, que ainda resiste como doutrina espiritual.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa de Especialização em Filosofia da Educação buscou compreender a noção de cuidado de si a partir de uma leitura do livro *História da sexualidade 3: O cuidado de si*, de Foucault, afim de aproximar traços do pensamento ético e estético do filósofo ao tema da educação. Para atingir tal propósito, o trajeto inicial construiu um olhar acerca do tema da ética e da moral e buscou estabelecer relações entre filosofia, ética e educação. O olhar partiu dos sofistas da Grécia Antiga e culminou nas reflexões contemporâneas de Adorno e Sartre. Percebeu-se que a ética possui um lugar privilegiado na filosofia desde as primeiras reflexões filosóficas.

A leitura do livro *História da sexualidade 3: O cuidado de si* teve como resultado a identificação de três traços importantes do cuidado de si: constituição de um sujeito pós-metafísico (sujeito devir), criação de critérios de estilo (estética da existência) e formação da alma (espiritualidade). A partir destes três traços do pensamento ético e estético de Foucault, constituiu-se três passos na tentativa de aproximar o tema do cuidado de si ao tema da educação.

A problematização da educação tutelada pelo mercado passa por uma revisão crítica dos sujeitos da educação, o que implica, nos termos desta pesquisa, na construção de um sujeito-devir que recusa um sujeito a priori fundamentado em pressupostos metafísicos cuja subjetividade se constitui pela sujeição. O sujeito-devir não está pronto, ele se constrói todos os dias a partir de práticas de liberdade na qual a subjetividade se faz pela subjetivação. Os sujeitos-devires da educação teriam a oportunidade de criarem modos próprios de existência, o que resultaria em uma estetização da ética, conforme o cuidado de si definido por Foucault.

Criar critérios de estilo a partir do cuidado de si é fazer da própria vida uma obra de arte, que precisa ser esculpida e retocada todos os dias. A

estética da existência é uma forma de construir uma vida não fascista, que recusa práticas coercitivas e sujeição. No tocante aos sujeitos da educação, tal arte da existência atuaria como forma de se libertar dos modismos, das imposições de padrões de gosto, dos excessos e de tudo o que pode ser prejudicial a uma vida bela e digna. Pensar a arte da existência no âmbito educacional equivaleria vislumbrar uma arte de educar e aprender que extrapolasse os muros da escola, e que esta se tornasse o espaço para o encontro entre mestres e discípulos dedicados a se constituírem como sujeitos éticos. A busca pelo acesso dos sujeitos a este “modo de ser” acaba por aproximar estas práticas de liberdade às práticas de espiritualidade.

Buscar uma proximidade da noção de cuidado de si com questões relacionadas à educação é, de alguma forma, aproximar o tema da espiritualidade ao tema da educação. Antes de se tornar uma disciplina apartada da teologia, devido à ascensão da escolástica e ao surgimento das universidades, a filosofia era uma prática espiritual. Na contemporaneidade, se tornou um discurso de professores e não mais um estilo de vida. Pensar a educação enquanto uma prática espiritual na contemporaneidade seria a busca por formar e não apenas informar. Ao invés de fazer do aluno um receptáculo de conteúdo, o professor teria a tarefa de ajudá-lo a filosofar. Cuidar da alma com a ajuda da razão é uma das prerrogativas da noção de cuidado de si que se aproxima da prática espiritual.

É possível aproximar o tema do cuidado de si ao tema da educação, tendo em vista a complexidade dos problemas concernentes à educação no Brasil? Este estudo obteve êxito ao tentar fazê-lo? Evidentemente, este estudo não dá conta da primeira questão, e nem era seu propósito fazê-lo. Com relação à segunda indagação, a resposta é muito mais simples: Esta pesquisa não teve como objetivo revolucionar a filosofia da educação por meio da noção de cuidado de si, e sim levantar uma breve e até simplificada discussão sobre ética e educação, temas que estão no cerne da Especialização em Filosofia da Educação da Universidade Federal do Paraná, para o qual este trabalho é apresentado como conclusão de curso.

O cuidado de si enquanto autoconstituição do sujeito é a busca incessante e cotidiana pela liberdade, uma vez que o governo de si (ética) é um antídoto contra o governo dos outros (poder político). A constituição do sujeito ético e as tecnologias de si que atuam na formação deste sujeito pós-metafísico se apresentam como uma forma de resistência aos fascismos, totalitarismos e demais técnicas de repressão empregadas pelos governos. Diante do quadro político atual brasileiro, em que a extrema direita ganha corpo, discutir a noção de cuidado de si parece ser um imperativo categórico.

REFERÊNCIAS:

ADORNO (1995), T.W. **Educação após Auschwitz**. Disponível em <https://rizomas.net/arquivos/Adorno-Educacao-apos-Auschwitz.pdf> Acesso em 16-06-2019.

BARCELLOS, Adriana P.; RABELO, Denise Lima ; RODRIGUES, Larissa Ferreira . **Por uma educação que pense a ética e a estética da existência**. Pró-Discente (UFES), v. 15, p. 1-118, 2010.

DALBOSCO, C. A. (2009, outubro). **Por uma filosofia da educação transformada**. In Reunião Anual da ANPEd,32 (pp.1-17). Caxambu/MG. Recuperado em outubro de 2013, de <<http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/trabalhos/GT17-5336-Int.pdf>

DELEUZE, Gilles. **A vida como obra de arte**. in Conversações. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2008, p. 118-126.

DERRIDA, Jacques. **Gramatologia**. São Paulo: Perspectiva: Ed. da Universidade de São Paulo, 1973.

DEWEY, John. **Democracia e Educação: Introdução à filosofia da educação**. Atualidades pedagógicas, volume 21, 3ª Edição. Companhia Editora Nacional. São Paulo, 1959.

DUARTE, André . **Foucault e o biopoder : da disciplina à biopolítica**. In: Vidas em risco. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010. 204-234.

FOUCAULT, M. (2006). **A hermenêutica do sujeito**. (2a ed.). São Paulo: Martins Fontes.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 3: O cuidado de si**. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

GALLO, S. (2006). **Cuidar de si e cuidar do outro**. In W. O. Kohan, & J. Gondra. Foucault 80 anos (pp.177-190). Belo Horizonte: Autêntica.

HERMANN, N. (2005). **Ética e estética: a relação quase esquecida**. Porto Alegre:Edipucrs.

JAEGER, Werner. **Paidéia: a formação do homem grego**. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

KANT, I. **Fundamentação da metafísica dos costumes**. Tradução Paulo Quintela. Lisboa: Edições 70, 2005.

KANT, Immanuel (1724 -1804). **Sobre a pedagogia**. Tradução de Francisco Cock Fontanella. 2ª Ed. Piracicaba : Editora Unimep, 1999.

MESSER, Sylvia. **Foucault, a Educação e a Ética do Cuidado**. In: Fórum Internacional Integrado de Cidadania – educação, cultura, saúde e meio ambiente, i, 2006, Santo Ângelo. Anais eletrônicos... Santo Ângelo: URI, 2006. Trabalhos.

NUSSBAUM, Martha. **Educação para o lucro, Educação para a Liberdade**. Revista Redescrições – Revista on line do GT de Pragmatismo e Filosofia Norteamericana, Ano I, número 1, 2009.

ORTEGA, Francisco. **Amizade e estética da existência em Foucault**. Rio de Janeiro: Graal, 1999.

PAGNI, P. A. (2011). **O cuidado de si em Foucault e as suas possibilidades na educação: algumas considerações**. In L. A. Souza, T. T. Sabatine, & B. R. Magalhães (Orgs.). Michel Foucault: sexualidade, corpo e direito. (pp. 19-46). Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica.

SARTRE, Jean- Paul. **O existencialismo é um Humanismo**. 3ª Edição. Tradução de Rita Correia Guedes. São Paulo: Abril Cultural. 1987.

SILVA, Nyrluce Marília Alves da. FREITAS, Alexandre Simão de. **A ética do cuidado de si no campo pedagógico brasileiro: modos de uso, ressonâncias e desafios**. Pro-Posições. 2015, vol.26.